Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

ROK V. Czerwiec 1929. NR. 6.

PEDAGOGJUM

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM SEMINARJÓW NAUCZYCIELSKICH, PREPARAND ORAZ KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI.

ORGAN ZARZĄDU GŁÓWNEGO SEKCJI SEMINARJÓW NAUCZYC. T. N. S. W.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: KRAKÓW, UL. STRASZEWSKIEGO 22, II p.

KONTO P. K. O. KRAKÓW Nr. 406.610.

Kształcenie nauczycieli w Hamburgu.

W myśl art. 143, par. 2 konstytucji niemieckiej, kształcenie nauczycieli odbywać się powinno według zasad studjów uniwersyteckich. Nauczyciel szkoły powszechnej ma zdobywać wyższą kulturę teoretyczną łącznie z kandydatami innych zawodów, a nie kształcić się w zakładzie specjalnym dla nauczycieli tego typu, co seminarjum nauczycielskie. W tym duchu przeprowadziły reformę kształcenia nauczycieli: Prusy, Saksonja, Turyngja, Hamburg, Hesja, Meklemburg-Schwerin, Brunszwik, Meklemburg-Strelitz i t. d. Wprawdzie organizacja studjów różna jest w tych krajach, jednak zasadniczo kształceniem nauczycieli szkół powszechnych zajmują się już prawie wszędzie wyższe zakłady naukowe jak n. p. Akademje pedagogiczne (w Prusiech), Instytuty pedagogiczne uniwersyteckie (w Saksonji, Turyngji, Meklemburg-Schwerin), Szkoły techniczne wyższe z sekcją pedagogiczną (Brunszwik, Hesja).

Wstęp uwarunkowany jest wszędzie posiadaniem matury szkoły średniej, tego typu co n. p. gimnazjum. Wybór zawodu dokonywa się więc w 18-tym roku życia, a zatem w wieku, gdzie prędzej już można decydować o zawodzie aniżeli w 15 roku życia, jak się to dzieje przy wstąpieniu do seminarjum nauczycielskiego.

W Hamburgu kształcenie nauczycielstwa dla szkół powszechnych odbywa się na uniwersytecie. Studja trwają sześć semestrów i kończą się egzaminem, który daje tytuł nauczyciela pomocniczego (Hilfslehrer). Osobne przepisy normują warunki egzaminu, który słuchacz składa z nauk pedagogicznych i pomocniczych a także z przedmiotu wybranego, każdy bowiem specjalizuje się w pewnym kierunku i dowolnie obok nauk pedagogicznych, drugi przedmiot wybiera. To przewiduje ustawa o kształceniu nauczycieli w Hamburgu z dn. 15 grudnia 1926. Nominacja definitywna zależy od złożenia następnego egzaminu, który w myśl ustawy władze szkolne organizują.

Rzecz naturalna, że ośrodkiem studjów zawodowych są nauki pedagogiczne. Studja nie są wyłącznie teoretyczne, owszem praktyka w szkołach powszechnych rozpoczyna się już w I-szym semestrze. Kandydaci biorą udział w życiu szkolnem, wchodzą w kontakt z nauczycielami, zaznajamiając się z zawodowemi obowiązkami w całej ich rozciągłości i złożoności. Ma to oprócz innych, jeszcze tą dobrą stronę, że pozwala słuchaczowi prędko zetknąć się z życiem szkolnem i ewentualnie wczas wycofać się, o ileby praca tego rodzaju zamiłowaniom i naturze nie odpowiadała.

Wykłady odbywają się na uniwersytecie (Edmund Siemens Allee). W semestrze letnim br. na pierwszem miejscu postawić należy wykłady prof. Sterna na temat:

1) Persönlichkeit und Welt.

2) Philosophische Weltanschauungen des 19 Jahrhundertes.

Sala wykładowa jest zawsze przepełniona. Nietylko sława dzieł jego przyciąga słuchaczy ale niezwykła łatwość obejścia i życzliwość jedna mu dużą sympatję. Dla cudzoziemców szczególnie jest prof. Stern uprzejmy i skłonny do wszelkich ułatwień.

Prof. Deuchler, który jest dyrektorem „des Erziehungwissenschaftlichen Seminars“ prowadzi wykłady na temat:

1) Bildung und Gemeinchaft, a także ćwiczenia,

2) Über das Problem des Bildungsgehaltes.

Prof. Flitner: „Die Pädagogik der Gegenwart“ i ćwiczenia.

Prof. Peter, który jest kierownikiem praktyki szkolnej, wykłada: „Der Arbeitsbegriff als Grundlage einer Lehre vom Unterricht“.

Oprócz wykładów ogólnych, odbywają się liczne seminarja i ćwiczenia przy ograniczonej liczbie słuchaczy w „Seminar für Erziehungswissenschaft“ (Rotenbaumchaussee 44) i w Instytucie „für Lehrerfortbildung“ (Bindestrasse 34). Ćwiczenia są bardzo liczne i wielostronne n. p.

1) Schülerbeuerteilung; ihre bildungspsychologischen und charakterologischen Grundlagen (prof. Deuchler).

2) Probleme der sittlichen Bildung in der Schule (dr. Gebhardt).

3) Probleme der staatsbürgerlichen Erziehung (dr. Fehring).

4) Erziehungswissenschaftliche Übungen (prof. Flitner).

5) Übungen über Probleme der städtischen Volks- und Arbeiterbildung (dr. Sieveking).

6) Einführung in die Sozialpädagogik (prof. Becker) i wielu innych.

Wśród tych ćwiczeń słuchacz ma wolny wybór, musi jednak brać czynny udział w tych, na które się zapisze. W małych salach przy ograniczonej liczbie słuchaczy (20—30 osób), są ćwiczenia prowadzone metodą dyskusyjną, opartą głównie na referatach. Dyskusja jest zwykle żywa, na poziomie słuchaczy dobrze do studjów uniwersyteckich przygotowanych. Niektóre ćwiczenia jak n. p. „Über das Problem des Bildungsgehaltes“ (prof. Deuchler) odbywają się w auli przy bardzo licznym i żywym udziale słuchaczy.

Laboratorjum psychologiczne, które od 1911—1915 r. pozostawało pod kierunkiem Meumanna, zostało w 1919 r. uznane

jako uniwersytecka instytucja i ściśle z niem związane. Mieści się obecnie razem z filozoficznem seminarjum przy Domstrasse 9 i pozostaje pod dyrekcją prof. Sterna.

W bieżącym semestrze prowadzi prof. Stern prace psychologiczne (głównie dla doktorandów) a także „Besprechungen zur Sexualpsychologie des Kindes und Jugendalters“.

Asystentką prof. Sterna jest dr. Muchow, która prowadzi prace z zakresu psychologji dziecka n. p. „Das Grossstadtkind und seine Umwelt“. Oprócz tego praktyczne ćwiczenia z dziedziny psychologji dziecka i młodzieży prowadzi dr. Heider, dr. Roloff i inni.

Program studjów psychologicznych przedstawia się następująco:

<table>
<tr><th>Semestr</th><th>Wykłady</th><th>Praktyka</th><th>Ćwiczenia</th></tr>
<tr><td>1.</td><td>Psychologja</td><td>—</td><td>Ćwiczenia dla początkujących</td></tr>
<tr><td>2.</td><td>Psychologja dziecka i młodzieży</td><td>Psychologja eksperymentalna Prakt. I. (stopień niższy)</td><td rowspan="3">Ćwiczenia z zakresu psychologji dziecki i młodzieży</td></tr>
<tr><td>3.</td><td rowspan="4">Dalsze specjalne wykłady n. p. psychologja społeczna, psychologja mowy, psych. stosowana, psychotechnika, psychopatologja i t. d.</td><td>Psych. eksperym. Prakt. II. (stopień niższy)
Psych. dziecka Prakt. I.</td></tr>
<tr><td>4.</td><td>Badanie psych. Prakt. (stopień średni)
Psychologja dziecka Prakt. II.</td></tr>
<tr><td>5.</td><td colspan="2" rowspan="2">Wprowadzenie w samodzielne prace na polu psychologji dziecka i młodzieży</td></tr>
<tr><td>6.</td></tr>
</table>

Program czterech pierwszych semestrów jest obowiązujący dla przyszłych nauczycieli szkół powszechnych, dalszy dla tych, którzy się w tym kierunku specjalizują.

Ćwiczenia prowadzone bardzo systematycznie. Sprecyzowanie zagadnienia, podział pracy, wskazanie metod, podanie bibljografji, wszystko to sprawia, że słuchacze bez straty czasu podejmują produktywną pracę. Napotkane trudności są przedmiotem dyskusyj na seminarjach.

Praca prowadzona jest systemem. N. p. w pracy na temat „Dziecko wielkiego miasta“ pod kierunkiem dr. Muchow, poszczególne grupy słuchaczy podjęły się:

1) analizy najbliszego otoczenia dziecka,
2) analizy typowych placów zabaw dzieci,
3) zebrania zeznań samych dzieci.

Badania terenu znanego dzieciom w mieście, prowadzone były w semestrze zimowym, w semestrze letnim na być zebrany i uporządkowany materjał nowych obserwacyj. W tym celu wybrano szkoły, oznaczono czas i miejsce badań.

„Besprechungen zur Sexualpsychologie" prowadzone przez prof. Sterna, podobnie zostały zorganizowane. Poszczególne grupy słuchaczy podjęły się badań i opracowań na terenie:

1) życia domowego dziecka (stosunek do członków rodziny),

2) szkoły (starsi towarzysze, całe milieu jako przedwstęp do życia społecznego, stosunek do nauczyciela, kwestja karności).

3) internatów (Schulheime, Landeserziehungsheime),

4) swobodnego życia dziecka (ulica, wystawy, plakaty, przyjaźnie).

5) ogólne ujęcie.

Dla wszystkich podana lektura jako przygotowanie do dyskusji. Pracę tę poprzedziły wykłady prof. Sterna w semestrze zimowym.

Laboratorjum zaopatrzone jest w liczne przyrządy; z ich praktycznem zastosowaniem zaznajamiają się słuchacze począwszy od drugiego semestru (również w ćwiczeniach grupowych). Obok eksperymentowania jednak duży nacisk położony jest na umiejętność obserwowania i interpretowania przejawów życia psychicznego dziecka.

Praktykę szkolną prowadzi prof. Peter. Hospitację odbywają się w kilku szkołach powszechnych, we wszystkich klasach i ze wszystkich przedmiotów i rozpoczynają się już w 1-szym semestrze. Dwa przedpołudnia (obecnie środa i sobota) są na ten cel przeznaczone, a czas podzielony jest w ten sposób, że od 8—10-tej odbywają się hospitacje, od 10—12-tej omawianie. I tu zachowany system grupowy. Słuchacze danej grupy hospitują po trzech w każdej klasie, poczem pod przewodnictwem kierownika danej grupy, odbywa się omawianie kwestyj, związanych z przedmiotem, ale o charakterze ogólnym.

Systematycznie są omawiane tylko te lekcje, którym przysłuchuje się cała grupa (w liczbie kilkunastu osób).

Hospitacje trwają przez cały ciąg studjów, równolegle później z lekcjami praktycznemi słuchaczy, którzy są też obowiązani do wykazania się dłużej trwającą praktyką w szkole powszechnej.

Tak więc praktyczne przygotowanie zajmuje poważne miejsce w kształceniu przyszłych nauczycieli.

Uniwersyteckie studja dla nauczycieli szkół powszechnych rozpoczęły się w Hamburgu w 1925 r. tak, że ukończeni zajmują już dziś posady w szkołach powszechnych. Obecnie liczba słuchaczy jest bardzo znaczna (część rekrutuje się z nauczycieli czynnych, kształconych dawnym systemem). Prof. Deuchler w swojem inauguracyjnem przemówieniu zaznaczył, że po ukończeniu studjów nie dla wszystkich znajdzie się miejsce w Hamburgu, dodał jednak na pocieszenie, że w 1932 r. przewidziane jest zapotrzebowanie w Berlinie.

Rozwój bardzo już licznych dzisiaj szkół eksperymentalnych w Hamburgu i ustawienie kwestji kształcenia nauczycielstwa szkół powszechnych na nowej platformie, idzie tutaj równolegle i zapewnia

szkole pomyślne jutro. Niemcy, Austrja, Szwajcarja przodują na tem polu, Belgja, Holandja, Szwecja, Czechosłowacja idą też po tej linji. Nowoczesne wymagania wychowawcze stawiają naukowe poznanie dziecka jako podstawę wszelkiej czynności dydaktycznej i pedagogicznej. Dlatego wymagania wyższych studjów dla nauczycielstwa szkół powszechnych wypływa z potrzeb życia i zjawia się jako konieczność, posiadająca siłę niszczenia dotychczasowych a przestarzałych już dzisiaj form i tworzenia nowych o szerokiem podłożu ideowem.

Uniwersyteckie kształcenie nauczycieli szkół ludowych jest niewątpliwie kosztowne, na taką organizację łatwo może pozwolić sobie Hamburg, jedno z najbogatszych miast w Niemczech, jednak na tę drogę weszły już inne państwa i kwestja ta przestaje być na Zachodzie muzyką przyszłości jedynie, ale zupełnie realne kształty przybiera.

Mówiąc o kształceniu nauczycieli w Hamburgu wspomnieć należy o instytucie dla dokształcania nauczycieli czynnych (Institut für Lehrerfortbildung), którego dyrektorem jest obecnie prof Becker. (Prof. Becker po dłużej trwających studjach szkolnictwa w Ameryce powrócił obecnie i prowadzi na uniwersytecie bardzo ciekawe ćwiczenia na temat amerykańskich problemów wychowawczych).

Instytut dokształcania nauczycieli obejmuje obok pedagogiki ogólnej kursy z różnych działów, a mianowicie: z języka niemieckiego, historji, geografji, matematyki, muzyki, rysunków, robót ręcznych, gimnastyki. Przedmioty traktowane są głównie z punktu widzenia metodycznego i potrzeb szkoły powszechnej. Wiele osób korzysta z tych kursów, co jest dowodem ogólnie przejawiającego się pędu do dalszego kształcenia się wśród nauczycielstwa szkół powszechnych.

Hamburg w maju 1929 r.

Janina Melchert.

Pojęcie charakteru.

I.

Lekcja metodyczna z pedagogiki.

Motto: Trzeba, żeby duch ludzki wzniósł się od niejasnych spostrzeżeń do jasnych pojęć. — *(Pestalozzi).*

N.[1]): Na dzisiejszej lekcji spróbujemy sobie wyjaśnić pojęcie charakteru.

U.[2]) 1.: Charakter? To znaczy, jak kto postępuje wobec drugiego...

U. 2.: Nie. Mówimy, że ktoś ma charakter tylko wtedy, gdy dobrze postępuje wobec bliźniego.

U. 3.: Ale przecież mówią nawet o zwierzętach, że mają charakter. Inny charakter ma niedźwiedź, a znowu inny tygrys, a znowu inny lis. A o zwierzętach nie można mówić, że dobrze postępują czy źle.

---

*) N. = nauczyciel, U. = uczeń.

U. 4.: To tylko tak w bajkach, n. p. Krasickiego. Ale przecież wiemy, że poecie nie o zwierzęta chodziło, ale o ludzi; przedstawił ich tylko pod maską zwierząt.

U. 3.: A jednak mówimy, że ktoś ma lisi charakter, lub, że ktoś jest niedźwiedziowaty...

U. 5.: Ja myślę panie profesorze, że to, co mówią, nic nie jest warte, trzeba zajrzeć do książek, co piszą o charakterze...

N.: Do książek można zajrzeć. Owszem. Jeszcze o tem pomówimy później. Ale nie zgadzam się, że to, co ludzie powszechnie mówią, nic nie jest warte. Książki przeważnie nic innego nie robią, jak wyjaśniają, uzupełniają i prostują to, co ogół ludzi myśli i mówi... Rozum bowiem jest jeden, czy człowieka uczonego czy nieuczonego. Sądzę więc, że nasza dyskusja dobrze się zaczęła. Szukajmyno dalej pospolitych określeń charakteru, co też i jak ludzie powszechnie o nim mówią...

U. 2.: Mówimy, że ktoś ma dobry charakter, gdy czyni dobrze drugiemu i pracuje dla społeczeństwa, a mówimy, że ma zły charakter, gdy zawsze tylko o sobie myśli, o swych zyskach lub swej ambicji...

U. 6.: W domu u nas często mówią, że stryjaszek mój Jacek wcale nie ma charakteru... I nieraz myślałem, że to nie dobrze powiedziane, bo przecież każdy człowiek musi mieć charakter...

U. 1.: Tak jest, panie profesorze, kol. U. 6 ma rację; charakter znaczy, jak kto postępuje wobec drugiego. A przecież postępować wobec drugiego każdy musi, niema takiego, co nie postępuje nigdy, chybaby nie żył. A jeżeli każdy postępuje, każdy musi mieć charakter. Więc nie można tak mówić, jak mówią w domu kolegi U. 6 o jego stryjaszku...

U. 2.: To tylko tak mówią, że ktoś nie ma charakteru. Ale naprawdę to myślą, że ktoś jest zły i egoista...

U. 6.: Nie; nasz stryjaszek Jacek wcale nie jest złym człowiekiem, ani egoistą,..

U. 7.: Więc dlaczego o nim mówią?

U. 2.: Dlaczego? Dlatego, że u nas w domu wszyscy oszczędzają i mają książeczki P. K. O., a najbardziej zachęcał nas wszystkich do tego stryjaszek Jacek. Przekonaliśmy się jednak niedawno, że stryjaszek nie oszczędza, a wydaje na błahe rzeczy...

U. 8.: Tak jest, panie profesorze, właśnie dobrze mówią, kto głosi i wyznaje pewne zasady, a nie umie postępować według tych zasad — ten nie ma charakteru.

N.: Dobrze. Zachęcałem was niejednokrotnie, abyście obserwowali jak najwięcej siebie i drugich. Ale wolelibyśmy nie analizować tutaj osób znanych, byłaby to bowiem niewłaściwa niedyskrecja. Zatrzymajmy z dotychczasowej dyskusji o panu Jacku to, co powiedział U. 8. Kto nie umie żyć zgodnie z zasadami, które głosi i wyznaje, — o takim mówią, że nie ma charakteru. Zgoda. A dalszą dyskusję prowadźmy naprzykład na Jacku Soplicy i na innych postaciach „Pana Tadeusza". Są to wprawdzie postacie urojone, ale Mickiewicz był świet-

nym obserwatorem i napewno wiele z tych urojonych postaci miało w rzeczywistości swe sobowtóry, które poeta znał i obserwował.

U. 8.: Więc myślę, że Jacek Soplica miał charakter, bo umiał żyć zgodnie z zasadami zwłaszcza, gdy się ks. Robakiem stał...

U. 2.: Właśnie! Ale ks. Robak to właśnie nie był egoistą, nie myślał nigdy o sobie, ale zawsze o drugich i służył ojczyźnie...

U. 8.: Dlatego, że wyznawał dobre zasady; ale przecież można wyznawać złe zasady i umieć żyć wedle nich. Czy nie powiemy o takim człowieku, że ma charakter?

N.: Tak jest; ale zły charakter.

U. 1.: Teraz już rozumiem. Charakter każdy musi mieć, bo charakter znaczy sposób postępowania wobec drugich. Ale jedni mają zły charakter, a jedni dobry...

U. 6.: A jednak mówią bardzo często, że ktoś nie ma charakteu?...

N.: O jakiej postaci z „Pana Tadeusza" powiedzieliby ludzie, że nie ma charakteru?

U. 9.: O Assesorze?

N.: Dlaczego?

U. 9.: Bo ciągle zmienia służbę i sympatje praktyczne. Gdy na Litwie rządzą Moskale, jest carskim urzędnikiem i mężem zaufania. Gdy przychodzi Napoleon, odrazu przywdziewa narodowy mundur...

U. 8.: Ale nie można przecież odmówić Assesorowi zgodności w postępowaniu. On zawsze tak samo postępuje. Zawsze ma tylko siebie na myśli, swoją korzyść i tej korzyści wszystko poświęca...

N.: Powiedziałbym więc o Assesorze, że nie ma charakteru moralnego.

U. 8.: Tak jest, panie profesorze, wszystko zależy od zasad. Jeżeli ktoś ma zasady moralne, to o nim powiemy, że ma charakter moralny, a jeżeli ma zasady niemoralne, powiemy, że ma charakter niemoralny. Zmienność postępowania jeszcze sama nic nie znaczy. Właśnie zasady mogą żądać zmiany postępowania. Np. Maciek nad Maćkami, zwany był też kurkiem na kościele, bo często zmieniał przynależność partyjną, ale przecież o nim musimy wszyscy powiedzieć, że miał silny charakter, bo zawsze został wierny zasadzie, że ojczyzna przedewszystkiem. A jeżeli zmieniał poglądy polityczne, to właśnie, aby zostać wierny tej zasadzie.

N.: Zgoda. Ale odkrywam nowe określenie charakteru: można mieć charakter s i l n y lub s ł a b y. Ale gotowiśmy zgubić tok dyskusji. Oddalamy się od właściwego naszego zagadnienia: wyjaśnienie pojęcia charakteru. Proszę U. 10, aby nam zebrał wyniki dotychczasowej dyskusji. U. 10 dotąd nie zabierał głosu, więc chyba dobrze uważał. Słuchamy!

U. 10.: Mówią ludzie:

1) Ktoś ma charakter;
2) Ktoś nie ma charakteru;
3) Ktoś ma dobry charakter;
4) Ktoś ma zły charakter;
5) Ktoś ma mocny charakter;

6) Ktoś ma słaby charakter.

N.: Dziękuję! Dobrze. Doszliśmy do następujących wniosków:

1) Ktoś ma dobry charakter, gdy uznaje dobre, moralne zasady.

2) Ktoś ma zły charakter, gdy wyznaje złe, niemoralne zasady.

3) Ktoś ma mocny charakter, gdy zawsze bez względu na okoliczności wewnętrzne, pozostaje wierny swym zasadom.

4) Gdy ktoś nie zawsze dotrzymuje wierności swym zasadom — tedy mówimy, że ten ktoś ma słaby charakter. Niezrozumiałe jest tylko, jak ktoś może nie mieć charakteru, skoro przecież słuszne jest, że charakter oznacza pewien mniej więcej stały sposób postępowania. A każdy wszak tak postępuje. Znowu niezrozumiałą jest rzeczą mówić ciągle o zasadach, gdy przecież nawet każde zwierzę ma właściwy sobie sposób postępowania.

Jakże tu trudno wybrnąć z tych trudności? Nie inaczej, jak, że przyjmiemy dwa pojęcia charakteru. Jedno pojęcie charakteru biologicznego; znaczy ono, że każda istota żyjąc ma na mocy swych przyrodzonych dyspozycyj (instynktów, odruchów, potrzeb i skłonności), zdolność do jednolitego, mniej więcej równego reagowania na te same bodźce, czyli stały sposób postępowania i działania. Człowiek, jako istota żyjąca miałaby rozumie się i charakter w tem znaczeniu t. j. charakter biologiczny. Gdyż wogóle taki charakter biologiczny, posiadać musi wszystko, co żyje, dlatego właśnie nazywałem go biologicznym, bo „bios“ znaczy w języku greckim „życie“.

Ale człowiek jest nietylko istotą żyjącą, ale i istotą rozumną i uspołecznioną, t. j. żyjącą zawsze i wszędzie w społeczności. Temi właśnie dwiema zasadniczemi cechami, człowiek różni się od wszystkich istot żyjących. Zatem gdy chodzi o człowieka, mamy jeszcze jedno pojęcie: charakteru społecznego, albo moralnego; bo moralne jest to, co robimy dla drugich, dla dobra społeczeństwa, w którem żyjemy, niemoralne to, co robimy dla siebie, dla własnego zysku, ze szkodą dla społeczeństwa,

Zatem, człowiek m o ż e mieć charakter społeczno-moralny. — M o ż e, ale nie m u s i mieć. Będzie go miał wtedy, gdy będzie świadom, że człowiek niczem jest bez społeczności, że wszystko co człowiek ma cennego, więc całą kulturę, sztukę, naukę, szlachetne obyczaje, bezpieczeństwo życia i dobrobyt, zawdzięcza społeczeństwu, którego jest członkiem. Ale nie wystarczy, żeby był świadom tego, żeby, znaczy się, wyznawał takie zasady społeczne, ale trzeba, żeby tak był ukształcony i wychowany, aby umiał żyć zgodnie z temi zasadami społecznemi, aby każdy czyn, wszelki jego postępek był zrealizowaniem, urzeczywistnieniem tych zasad. Słowem, aby umiał żyć zgodnie z temi zasadami społecznemi, aby każdy umiał podporządkować swe zachcianki egoistyczne i potrzeby sobkowskie pod dobro ogółu. Wtedy bowiem i tylko wtedy, o nim powiemy, że ma charakter moralny. A im lepiej, im konsekwentniej to zrobi, tem mocniejszy będzie miał charakter.

Czy teraz wszystko już jasne i bez sprzeczności?

Uczniowie: Tak jest, panie profesorze!

N.: Spróbujmyż teraz zastosować nasze dwa pojęcia charakteru do poszczególnych kwestyj, które wyłoniły się w naszej dyskusji. Zatem. W jakiem znaczeniu można o kimś powiedzieć, że nie ma charakteru? Proszę U. 1!

U. 1.: Można to powiedzieć tylko w znaczeniu moralnem, społecznem. Człowiek, który nie postępuje tak, że każdym swym czynem podporządkowuje się społeczności, wśród której żyje — nie ma w tem znaczeniu charakteru.

N.: W jakiem znaczeniu można powiedzieć, że każdy ma charakter? Proszę U. 3?

U. 3.: W znaczeniu biologicznem każdy człowiek, nawet każda istota żyjąca ma charakter, t. j. stały sposób reagowania na bodźce zewnętrzne. Niedźwiedź reaguje naogół powoli, ale mocno i ciężko, lis powoli i chwiejnie, zależnie zawsze od okoliczności, w których się pilnie rozgląda i t. d.

N.: Czy słusznie mówią, że nie mają charakteru ludzie samolubni, nigdy drugich, zawsze siebie mający na myśli? Proszę U. 2!

U. 2.: Tak jest, to ludzie tacy nie podporządkowują swoich egoistycznych zachcianek pod dobro ogółu. A tylko o takich ludziach mówimy, że mają charakter moralny, którzy świadomie tak postępują, że każdym owym czynem wzbogacają dobro społeczności, a pomniejszają jej zło.

N.: Dlaczego U. 2 podkreśla „świadomie"?

U. 2.: Bo człowiek jest nietylko istotą społeczną, ale rozumną, musimy więc od niego wymagać postępowania świadomego.

N.: W jakiem znaczeniu można o kimś powiedzieć, że ma zły lub dobry charakter? Proszę U. 8!

U. 8.: Można to powiedzieć tylko w zastosowaniu do człowieka. Zwierzęta nie są dobre ani złe. Człowiek ma dobry charakter, gdy wyznaje dobre zasady, moralne, te szczególnie, że należy żyć dla społeczeństwa. Ma zły charakter, gdy wyznaje przeciwną zasadę.

N.: Ale czy wystarczy tylko wyznawanie dobrych zasad?

U. 8.: Nie. Najważniejsza rzecz, żeby umieć żyć zgodnie z temi dobremi zasadami, bo tylko wtedy, postępowanie człowieka będzie ich nieustannem realizowaniem. W przeciwnym razie, zasady będą tylko bezwartościowemi mrzonkami.

N.: Co znaczy siła charakteru, co znaczą powiedzenia, że ktoś ma słaby albo mocny charakter? Proszę U. 8!

U. 8.: Im bardziej zgodnie ze swemi zasadami ktoś postępuje, tem większą ma siłę charakteru.

N.: Z kolei więc nasuwa się zagadnienie następujące: Od czego zależy to, że jeden umie żyć zgodnie z wyznawanemi przez się zasadami, a drugi nie? Od jakich waruuków wewnętrznych i zewnętrznych?

To będzie treść naszych następnych pogadanek.

Na razie do widzenia!

II.

Uwagi dydaktyczne i rzeczowe do lekcji na temat: Pojęcie charakteru.

a) Metoda Sokratesowa.

Lekcja pomyślana jest jako dwugodzinna, na V kursie seminarjum męskiego. Skromnem jej życzeniem jest przyczynić się do obrony metody nauczania, przeciwko której coraz częściej podnoszą ciężkie zarzuty. Co prawda metoda heurestyczna (wolelibyśmy dla naszej lekcji określenie metoda Sokratesowa) ma w obranem przez nas zagadnieniu szczególnie sprzyjające warunki, bo wszak chodzi o wyjaśnienie i uzupełnienia pojęcia, które uczniowie już mają, aczkolwiek w formie niezupełnej i niedokładnej. Niemożliwy więc w naszym wypadku najcięższy zarzut: że z próżnego nie nalejesz.

Nie twierdzę bynajmniej, że się heurezy nie nadużywa, ale temu nie winna metoda. Winni są ci, którzy w nowej metodzie widzą panaceum na wszystkie bolączki, jakby tylko od metody wszystko zależało, a nie raczej od osobowości nauczyciela. Jak w 17 i 18 wieku przeceniano podręcznik, a w pierwszej połowie 19 wieku wartość Herbartowskiej jednostki metodycznej, tak dziś metodę, formę nauczania...

Ale ci, co całą odpowiedzialnością za niepomyślne wyniki obarczają metodę heurystyczną, przeoczają tę okoliczność, że metoda ta oparta jest na solidnych podstawach psychologicznych. Wiąże się ona z tak fundamentalnemi i bezspornemi założeniami pedagogicznemi, jak to, że nauczanie wszelkie na rozumieniu rzeczy, a nie na mechaniczno - pamięciowem wkuwaniu zasadzać się powinno.

W naszem ujęciu metoda Sokratesowa polega na tem, że podane zagadnienie uczniowie sami, z własnej inicjatywy i samorzutnie omawiają. Lekcja więc przybiera formę żywej dyskusji, w której nauczyciel od czasu do czasu zabiera głos, wtedy, gdy dyskusja zaczyna schodzić na drogę niewłaściwą, albo wtedy, gdy chodzi o dłuższe zatrzymanie lotnej uwagi uczniów na szczególnie ważnym momencie dyskusji, albo wtedy, gdy chodzi o sprostowanie in flagranti grubego błędu myślowego lub rzeczowego. Wreszcie zabiera nauczyciel głos pod sam koniec, aby jasno i w ścisłych terminach zebrać wyniki dyskusji.

Lekcja składa się z trzech części.

Pierwsza, to dyskusja wspólna uczniów z nauczycielem na zagadnienie zadane na samym początku lekcji. Druga — jasne, zwięzłe i dobitne zestawienie wyników dyskusji w formie krótkiego wykładu nauczyciela. Trzecia — to szereg pytań (tę formę nauczania, jak wiadomo pospolicie określają jako heurestyczną), które nauczyciel zadaje uczniom, dla pogłębienia i uzupełnienia osiągniętych wyników, oraz sprawdzenia, czy uczniowie je zupełnie poprawnie sobie przyswoili. Nauczyciel kończy zapowiedzią dalszych zagadnień, które się w związku z dyskusją i jej rezultatami wyłoniły, aby ewentualnie uczniowie nad niemi pomyśleli przed dalszemi lekcjami.

Czy lekcja przeprowadzona metodą Sokratesową zawsze powinna zawierać takie trzy części? Sądzę, że nie należy stwarzać martwych szablonów, wszystko zależy od przebiegu dyskusji, z góry przy naszej metodzie nie wiele przewidzieć można. W tem bodaj leży największa jej trudność, że tyle wymaga przytomności umysłu ze strony nauczyciela i dużo wiedzy, zawsze gotowej do usług.

b) Założenia naukowe lekcji.

Ponieważ psychologowie i pedagodzy szczególnie mocno różnią się w swych poglądach na istotę i rozwój charakteru, musimy tu rozpatrzeć i treść lekcji; tembardziej, że treść ta stanowi urywek większego studjum, nad którem autor niniejszego od dłuższego czasu pracuje.

Co się tyczy psychologicznych założeń lekcji, to zbliżone są one do woluntarystycznego kierunku psychologicznego, określanego u nas jako „behawioryzm"; zbliżone, ale nie identyczne. Mówiąc całkiem ogólnie behawioryzm, jako kierunek psychologji naukowej, łatwo obejść się może bez pojęcia charakteru moralnego, natomiast pedagogja, jako wiedza normatywna, w samem jeno pojęciu charakteru psychologicznego nie mogłaby ująć wszystkich swych zagadnień. W bliższe roztrząsanie tego problemu na tem miejscu wdać się nie mogę.

Założenia etyczne lekcji oparte są na etyce socjalno-utylitarnej. Przy wyborze właśnie tego systemu etyki decydowały nie osobiste poglądy autora, ale względy dydaktyczne. Etyka socjalna jest dostępniejsza dla młodych umysłów niż etyka metafizyczno-indywidualistyczna.

„Co jest dobre, co jest złe" pyta młodzież. Odpowiadamy: „dobre jest to, co użyteczne jest narodowi, społeczeństwu, do którego należysz i wśród którego żyjesz. Złe jest to, co mu szkodę przynosi". Odpowiedź taka zadawala naogół umysły. Gdyby się znalazła jednostka nie zadowolona taką odpowiedzią i wysuwała problem nietylko skutków ale i pobudek, motywów działania ludzkiego, powinien nauczyciel wyjaśnić i stanowisko etyki indywidualistycznej, podkreślając jednak przytem, że mimo różnych stanowisk, istnieją jedne tylko zasady etyczne, z których szczególnie naczelna: „Kochaj bliźniego, jak siebie samego" ma absolutną wartość i wspólna jest systemowi indywidualistycznemu i systemowi socjalnemu.

Co się tyczy założeń metodologicznych, to treść lekcji opiera się na poglądzie, że nauka od wiadomości ogółu niewykształconego zasadniczo, w swej istocie się nie różni. Jest to różnica zachodząca między mniej lub więcej niejasnem wyobrażeniem, a mniej lub więcej jasnem pojęciem tej samej rzeczy. Nauka służy życiu swemi rezultatami i tkwi w tem życiu swemi korzeniami. Dlatego jako motto naszej lekcji zamieściliśmy kapitalne powiedzenie Pestalozziego: „Trzeba, żeby duch ludzi wzniósł się od niejasnych spostrzeżeń do wyraźnych pojęć".

Wychodzimy wreszcie z założenia, że wybitni twórcy (poeci i myśliciele) mają intuicyjną zdolność ujmowania indywidualności i charakterów ludzkich. Ich fikcyjne postacie mogą zatem nam służyć jako

materjał do psychologicznej analizy lub do upoglądowienia pewnych sądów i twierdzeń. Na tej podstawie wciągamy w tok dyskusji niektóre postacie „Pana Tadeusza“, w którym, jak sądzimy, zdolność intuicyjna Mickiewicza do ujmowania indywidualności i charakterów osiągnęła wysoki stopień doskonałości. *G. Jampoler* (Warszawa).

Seminarja nauczycielskie na szkolnych wystawach okręgowych.

IV. Wołyń.

Wystawa szkolna w Liceum Krzemienieckiem.

Wystawa szkolna Liceum Krzemienieckiego, które, jako osobne Kuratorjum wysłało cały szereg eksponatów na wystawę krajową do Poznania trwała od 27 stycznia 1929 *). Cały szereg wykresów z działu administracyjnego i wychowawczego uzmysławiała działalność Liceum. Wystawione w Poznaniu, poinformują szersze warstwy społeczeństwa o tej działalności ze wszech miar zasługującej na uwagę. Wykresy te prócz pewnych danych statystycznych, obowiązujących wszystkie kuratorja, jak stan liczebny młodzieży, pochodzenie uczniów terytorjalne i według wyznań, selekcja uczniów, koedukacja i liczba maturzystów, przedstawiały nowe poczynania Liceum, jak system daltoński, zaprowadzony w tym roku tak w gimnazjum jak i seminarjum (od I do IV kursu) oraz klasę dla uzdolnionych (5-ty oddział Szkoły ćwiczeń, liczący 18-tu uczniów). Na uwagę zasługują także wykresy wskazujące, ilu repatrjantów Z. S. S. R. pozostaje na całkowitem utrzymaniu Liceum oraz na pomoc materjalną dla tych repotrjantów, którzy po ukończeniu szkoły średniej, znajdują się na uniwersytetach.

Uzupełnieniem wykresów były fotografje, przedstawiające tak architekturę Liceum jak też i życie młodzieży. Widać na nich klasę dla uzdolnionych, urządzenia szkolne, wytwórnie uczniowskie, sceny przedstawiające wychowanie fizyczne, chóry młodzieży, orkiestrę symfoniczną i dętą, naukę gry na instrumentach oraz zespoły z przedstawień młodzieży. Fotografje wskazują także na pracę w kierunku umuzykalnienia uczniów licealnych przez audycje oraz szerszych warstw nauczycielstwa przez wakacyjne kursy muzyczne.

Z albumów zasługiwał na uwagę przedewszystkiem ten, który przedstawiał rozwój pisma młodzieży „Nasz widnokrąg“, które spotkało się z pochwałami krytyki. „Nasz widnokrąg“, jako pismo przeważnie krajoznawcze, łączyło się z bogatym na wystawie działem krajoznawczym, będącym wynikiem pracy Koła młodzieży licealnej. Znajdziemy tu zbiory pisanek, zbiory przemysłu ludowego, album haftów ludowych, zamki drewniane do drzwi, charakterystyczne dla Wo-

---

*) Artykuł niniejszy opóźniony został w druku z przyczyn od Redakcji niezależnych. Red.

łynia, dwa modele kapliczek i model zagrody włościańskiej w Żołobach oraz opis obrzędów weselnych na Wołyniu, ilustrowany fotografjami. Inne fotografje przedstawiały prace Koła a przekrój geologiczny krawędzi podolskiej w okolicach Krzemieńca i zbiory prehistoryczne dowiodły wszechstronności tej pracy.

Trudno odgraniczyć od siebie pracę gimnazjum i seminarjum licealnego, gdyż młodzież obu zakładów, znajdująca się w wspólnym budynku szkolnym i mieszkająca w wspólnych internatach wszystko razem poczyna, zwłaszcza że ma często jednych i tych samych nauczycieli. Jest to przykładem, jak dwa różne w swoich założeniach zakłady mogą pracować razem, uzupełniając się nawzajem.

* * *

Z innych zakładów kształcenia nauczycieli znaczną ilość eksponatów przysłał na wystawę okręgową w Równem Państw. Kurs Nauczycielski w Ostrogu i Państw. Semin. naucz. w Ostrogu, oba głównie z zakresu nauki psychologji i nauk pedagogicznych — a to drukowany wzór wykresu klasowego i karty słuchacza, plan pracy całorocznej (tematy zagadnień i literaturę) rozdzielonej na miesiące, nadto przydziały pracy z psychologji i pedagogiki, wzory ćwiczeń z psychologji o charakterze przygotowawczym do pracy samodzielnej, dziennik pracy pedagogicznej, protokoły praktyki pedag. wyniki badań zmęczenia, uwagi, pamięci, barw i t. p. Zaznaczyć należy, że naukę przedmiotów pedag. i psychologji prowadzi się w tym zakładzie metodą, zbliżoną do systemu daltońskiego.

Semin. naucz. w Ostrogu wystawiło między innemi księgę pomiarów antropometrycznych i badań inteligencji, dokonanych przez uczniów 4 i 5 kursu.

Kurs wakacyjny psychologji i pedagogji w Krakowie.

W czasie od 2 do 27 lipca b. r. Ministerstwo W. R. i O. P. organizuje szereg wakacyjnych kursów dla nauczycieli szkół średnich. W Krakowie odbędą się równocześnie trzy kursy: z psychologji i pedagogji, z języka polskiego i z języka niemieckiego. Na kierowników naukowych i prelegentów zaprosiło Ministerstwo najwybitniejszych specjalistów z pośród profesorów i docentów uniwersytetów, co też zapewnia kursom wysoki poziom i charakter ściśle naukowy.

Tematy wykładów i ćwiczeń kursu psychologiczno-pedagogicznego są — jak zobaczymy — tak dobrane, że, choć nie obejmują całokształtu zagadnień, to jednak w wysokiej mierze pozwolą wniknąć w szereg najistotniejszych problemów z nauki o duszy ludzkiej i dziecięcej i z nauki o wychowaniu.

Pedagogja — jak wiadomo — kroczy w ścisłym związku i zależności od rozwoju psychologji, to też musi czuwać stale nad jej postępami. Zwłaszcza w czasach ostatnich psychologja uczyniła duży krok naprzód i rzuciła niejedną myśl nową do usług pedagogji. O nowych kierunkach w psychologji i o ich wartości dla celów pedagogji będzie mówił dr. Stefan Szuman, profesor Uniw. Jag. i kierownik naukowy kursu. Tenże profesor będzie miał wykłady o badaniu inteligencji u dzieci i młodzieży, ilustrowane ćwiczeniami praktycznemi z zastosowaniem tekstów. Psychologję uwagi omówi prof. dr. Heinrich, dyrektor Studjum Pedagogicznego w Krakowie. Teoretyczne oświetlenie tej tak zasadniczej dla pedagogji kwestji pozwoli wniknąć głębiej w jej strukturę i ułatwi wychowawcy zrozumienie niejednego konfliktu, z którym się może spotkał w swojej praktyce.

Rozwijająca się na Zachodzie w szybkiem tempie praca nad poznawaniem psychologji dziecka zaczyna i u nas pociągać szersze sfery nauczycielskie rozumiejące, że bez znajomości duszy dziecięcej nie może być mowy o racjonalnym systemie wychowania. To też prof. dr. Błachowski z Poznania wygłosi kilka wykładów z dziedziny „magicznych zachowań się dzieci i młodzieży". Jak sam tytuł mówi, będzie to uchylenie wieka od intymnej sfery życia dziecięcego, tak mało znanej człowiekowi dorosłemu.

Socjologja — jak wiadomo — stała się od niedawna drugą podstawową nauką, z której pedagogja wiele czerpie do swoich celów. Jak budzącej się duszy dziecka, tak i osobowości dorosłego nie można inaczej rozważać, jak tylko na tle życia socjalnego i w związku z niem. Wgląd w tę sferę życia i pedagogji da dr. Z. Mysłakowski, prof. Un. Jag. i dyrektor Instytutu Pedagogicznego w Katowicach.

Do tegoż zakresu należy w pewnej mierze i drugi bardzo ciekawy temat wykładu prof. Mysłakowskiego o „postawie zależnej wychowanka".

W końcu dr. Stryjeński — dyrektor zakładu dla nerwowo chorych w Kobierzynie, — wygłosi cykl wykładów z psychopatalogji dziecka, objaśniając je okazami chorych. Słuchacze będą mieli okazję zaznajomienia się z psychiką dziecka anormalnego — a niejedno zjawisko duchowe dorosły — zdoła zrozumieć dopiero w patalogicznem przejaskrawieniu i wyodrębnieniu.

Kurs ten — jak widzimy z przytoczonych tytułów wykładów — zainteresuje nietylko nauczycieli przedmiotów pedagogicznych i propedeutyki filozofji, dla których jest przeznaczony przedewszystkiem, ale pociągnie i szersze grono nauczycieli innych przedmiotów. Jestto pierwszy tego rodzaju kurs dla nauczycieli szkół średnich, to też skorzystają oni niezawodnie z tak rzadkiej sposobności, aby pogłębić swoją wiedzę, odświeżyć i zapoznać się z najnowszemi postępami w swej specjalności.

Na mownicy.

O wizytacjach i wizytatorach *).

Obserwując przez lat trzydzieści najrozmaitsze wizytacje, oceniam je w dzisiejszej ich formie jako złe a to nietylko ze względu na wartość oceny nauczyciela i przedmiotu, lecz także ze względu na to, czy spełniają one swą rolę, że tak powiem dydaktyczną.

Byłoby znacznie lepiej, gdyby byli wizytatorowie specjaliści poszczególnych przedmiotów.

Taki wizytator - specjalista, znając bardzo dokładnie swój specjalny przedmiot i jego dydaktykę, potrafi więcej, lepiej i dokładniej wniknąć we wszystko, co dotyczy danego przedmiotu. Nauczyciela będzie mógł nietylko sprawiedliwie ocenić i intencje jego zrozumieć, lecz także będzie go mógł pouczyć.

Nauczyciel będzie mógł zapytać o szczegóły, będzie mógł poradzić się.

Specjalista wizytator będzie dzielił się doświadczeniami lepszych nauczycieli z nauczycielami słabszymi i młodszymi jeszcze niedoświadczonymi.

Specjalista - wizytator będzie mógł okazać nauczycielowi wzorową lekcję w zakresie swego przedmiotu.

Czy dziś może wizytator - polonista pokazać wzorową lekcję np. biologowi.

Praktyczne wykonanie tej myśli tak sobie przedstawiam:

Wizytator historji daje znać (lub nie) Dyrektorowi, iż dnia tego przyjeżdża. Dyrektor zarządzi, iż wizytator będzie mógł być na pięciu lekcjach historji w pięciu klasach.

W porze popołudniowej zejdą się obaj fachowcy i omówią: 1) program, 2) interpretację, 3) szczegółowy rozkład, 4) przygotowanie się do lekcji, 5) odbyte lekcje, 6) wyniki pracy, 7) stan przedmiotu w szkole oraz 8) inne sprawy poruszone przez nauczyciela lub wizytatora.

Wieczorem mógłby wizytator odjechać.

Ponieważ w roku na 365 dni jest około 195 dni nauki, przeto tyleż razy zwiedzić może wizytator szkoły, których otrzymałby 120—150, by w niektórych być i dwa razy w ciągu roku.

Taki wizytator nie musiałby mieć za miejsce stałego pobytu koniecznie Warszawę.

Dziś bardzo często nauczyciel niema z kim rzeczowo i ściśle pomówić o szczegółach, dotyczących swego przedmiotu.

Dziś jest tak, iż zdaje się komuś, że jest ktoś, który umie wszystko i zna dydaktykę kilkunastu przedmiotów.

Dzisiejszy wizytator może tylko poza swą specjalnością „wyznawać się“ na innym przedmiocie lub to i owo z niego „rozumieć“.

A to już dziś, w epoce reform dydaktycznych, nie wystarcza!

K. S.

---

*) Jakkolwiek nie we wszystkiem godzimy się na wywody Autora, to jednak podajemy je jako materjał do dyskusji, o którą prosimy. Red.

Ankieta
w sprawie egzaminów dojrzałości w semin. naucz.

Czyniąc zadość wyrażonym z wielu stron życzeniom Zarząd Główny Sekcji Seminarjów naucz. T. N. S. W. rozpisuje niniejszem ankietę w sprawie egzaminów dojrzałości w seminarjach nauczycielskich.

Zostawiając wszystkim członkom Sekcyj Seminaryjnych oraz czytelnikom „Pedagogjum" zupełną swobodę w wypowiedzeniu się na powyższy temat — uprasza Z. Gł. S. S. o uwzględnienie w odpowiedziach przedewszystkiem następujących momentów:

1) Czy egzamin dojrzałości w semin. naucz. w dzisiejszej formie winien być nadal utrzymany — względnie zniesiony i dlaczego?

2) Czem należałoby go ewentualnie zastąpić?

3) Uwagi o przedmiotach, z których winien się egzamin odbywać a specjalnie o przedmiocie, pozostawionym uczniom do wyboru.

Odpowiedzi i uwagi prosimy nadesłać pod adresem:

Zarząd Główny Sekcji Seminarjalnej T. N. S. W. w Krakowie — ul. Straszewskiego l. 22.

Termin nadsyłania odpowiedzi: 15 września 1929.

Z czasopism.

„Oświata i wychowanie". Czasopismo wydawane nakładem Minist. WR. i OP. Nr. 2 (marzec—kwiecień) przynosi przemówienie p. Ministra WR. i OP. P. Świtalskiego, wygłoszone na Zjeździe Kuratorów O. S. w dn. 22 marca 1929, zawierające bardzo silne momenty o gospodarowaniu P. Kuratorów materjałem nauczycielskim („Nie trzeba wahać się w dokonywanie zmian personalnych, nie unosić się sentymentem w stosunku do czyichś zasług czy długoletniej pracy itd.) nadto dalsze części artykułów *Dr. M. Pollaka* („O organizacji władz szkolnych II inst. w ciągu 10-lecia"), *M. Dzierzbickiej* („Zagadnienia nauczycielskie w naszem szkoln. powszechnem") i trzy artykuły pedagogiczne: *M. Grzywak-Kaczyńskiej* („Przyczynek do psychologji porównawczej dziecka miejskiego i wiejskiego), *Dr. J. Chałacińskiego*) („Nauka obywatelska na poziomie szkoły powszechnej i niższego gimnazjum i *F. Kozaneckiego* (Organizacja szkolnictwa ogólnokształcącego w Hamburgu nadto działy „Z piśmiennictwa" i „Kroniki".

Nauczyciel-Abstynent. Lublin Nr. I. Rok I.

Jestto organ Koła nauczycieli-abstynetów okręgu szkolnego lubelskiego, które powstało w Lublinie w r. 1928 z inicjatywy *Dr. Klemensa Sokala* a za cel postawiło sobie walkę z alkoholizmem wśród młodzieży i pracę oświatową. Organem Kół Abstynenckiej młodzieży szkolnej w Lublinie jest miesięcznik „Młodzież Błękitna" wydawany również w Lublinie.

Oba pisna polecamy uwadze naszych czytelników a zwłaszcza opiekunów kursowych, kierowników czytelń i lekarzy szkolnych.

Następny numer „Pedagogjum" wyjdzie we wrześniu b. r.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski.
Krakowska Drukarnia Nakładowa, Kraków, ul. Kopernika 8, pod zarządem J. Borkowicza.